

**Evento:** XXIV Jornada de Pesquisa

## **AS EXPERIÊNCIAS DE ESCOLARIZAÇÃO DE MENINAS NEGRAS: UMA ANÁLISE DISCURSIVA<sup>1</sup>**

### **BLACK GIRLS' SCHOOLING EXPERIENCES: A DISCURSIVE ANALYSIS**

**Cauana Peyrot Conceição<sup>2</sup>, Maria Simone Vione Schwengber<sup>3</sup>, Naira Leticia Giongo Mendes Pinheiro<sup>4</sup>, Caterine De Moura Brachtvogel<sup>5</sup>**

<sup>1</sup> Pesquisa realizada para dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da UNIJUI.

<sup>2</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências.

<sup>3</sup> Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da Unijuí.

<sup>4</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da UNIJUI.

<sup>5</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da UNIJUI.

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo compreender experiências de escolarização de meninas negras. Tomamos por critério para análise os discursos (FOUCAULT, 2010) de professores da Educação Básica de Ensino de um pequeno município do Estado do Rio Grande do Sul. Compreendemos os discursos proferidos a partir da aplicação de uma entrevista semiestruturada, com eixos norteadores e perguntas geradas sobre a identidade negra no âmbito escolar. Visando discutir as seguintes questões de pesquisa: Que discursos são produzidos sobre as meninas negras no contexto escolar? Compreendemos esses discursos como produtores de identidades, formadores e delimitadores de espaços para essas meninas. Por conseguinte compreendemos que as experiências alavancadas durante o processo de escolarização é um fator acentuado para os futuros processos de socializações, de exercício da cidadania.

**Palavras-chaves:** meninas negras; processos de escolarização; experiências.

**Abstract:** This article aims to understand black girls' schooling experiences. We took as criterion for analysis the speeches (FOUCAULT, 2010) of teachers of Basic Education in a small municipality of the state of Rio Grande do Sul. We understand the speeches given from the application of a semi-structured interview, with guiding axes and questions generated. about black identity in the school environment. In order to discuss the following research questions: What discourses are produced about black girls in the school context? We understand these discourses as identity producers, formators and space delimiters for these girls. Therefore we understand that the experiences leveraged during the schooling process is an accentuated factor for the future processes of socialization, the exercise of citizenship.

**Keywords:** black girls; schooling processes; experiences.

**Evento:** XXIV Jornada de Pesquisa

## Palavras Iniciais

Os negros apresentam os maiores indicadores de maior vulnerabilidade social. O tema em questão tem mobilizado os debates educacionais e socioculturais, focando os sujeitos e as práticas educacionais e de saúde, na intenção de tornar mínima a discriminação racial e, sobretudo aproximar as fronteiras entre brancos e negros. Partimos do pressuposto de que as relações étnico-raciais no Brasil, não têm sido harmônicas, especialmente em relação ao papel de desvantagem dos negros brasileiros e indígenas, que tendem a ocupar posições menos prestigiadas na sociedade brasileira moderna e contemporânea.

A cultura e a identidade negra devem ser pensadas na analogia com as outras culturas existentes, relação essa onde não há pureza, e sim “[...] antes, existe um processo contínuo de troca bilateral, de mudança, de criação e recriação, de significação e ressignificação” (GOMES, 2003, p. 79). A identidade negra resulta geralmente na oposição em relação ao branco, se estabelecendo pelo diálogo, conflito, negociações.

Encontramos nos discursos estatísticos que fracasso escolar brasileiro em sua grande maioria tem cor, raça e classe social: sujeitos negros e pobres. Pesquisas realizadas pelo (UNICEF), com base em dados do Censo Demográfico do IBGE (2010), estimam que há mais de 3,8 milhões de brasileiros entre 4 e 17 anos que não frequentam regularmente a escola. Estudos realizados em consonância com IBGE e MEC (Ministério da Educação) indicam que há grupos de maior risco ao abandono e ao fracasso escolar. São esses negros, em sua maioria de baixa renda, e que optam em trocar os estudos pelo trabalho.

Esses dados colocam o Brasil na posição de terceira maior taxa (24,3%) de abandono escolar, considerando os 100 países com maior Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Diante dos dados coletados em 2017 pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 1 a cada 4 alunos que começa o ensino fundamental no Brasil abandona a escola antes de completar a etapa. Ainda com base nesses dados o (UNICEF) (Fundo das Nações Unidas para a Infância) revela que o abandono escolar de jovens brancos é de 653,1 mil, ante 1 milhão de jovens negros que abandonaram as classes escolares.

Consideramos que um dos principais obstáculos socioculturais e educacionais enfrentados por meninas (os) negras (os) é a discriminação racial. É necessário pensar nessas diferenças em relação à trajetória das escolarizações dos negros no Brasil. Candau (2005) nos faz refletir sobre a igualdade entre as identidades formativas e o rompimento de barreiras aos estereótipos e pré(conceitos), para isso não é suficiente que nos reconhecemos como diferentes. Para Candau (2005, p. 19), “[...] a igualdade não está oposta à diferença, e sim à desigualdade, e diferença não se opõe à igualdade, e sim à padronização, à produção em série, à uniformidade, a sempre o “mesmo”, à mesmice.”

Nesse processo de construção de identidades sociais, a instituição escolar, imbricada de diversas culturas tem forte contribuição nas experiências de escolarização, uma vez que nesse ambiente várias experiências e valores são vivenciados e compartilhados. Dentre as quais, nas relações sociais manifestam-se preconceitos de crenças, de gênero, de raça, de

**Evento:** XXIV Jornada de Pesquisa

classe. Segundo Gomes (2002, p.40), “[...] lamentavelmente, nem sempre damos a essas dimensões simbólicas a devida atenção dentro do ambiente escolar”. Essas experiências podem demarcar e dificultar o processo de escolarização.

Um estudo de 2017, realizado no centro de pesquisa da Universidade Georgetown (The Georgetown Law Center on Poverty and Inequality), que aborda a pobreza e a desigualdade, traz como dado que os adultos tendem a crer que meninas negras são menos inocentes que as brancas. O relatório da pesquisa conclui que meninas negras são vistas como mais velhas, e que precisam de menos proteção. Há uma grande disparidade no sistema de políticas públicas, no sistema educacional, uma vez que não há medidas que preservem a infância negra.

O ambiente escolar pode reforçar artimanhas negativas sobre a cultura afrodescendente, seus costumes, suas culturas, sua aparência, suas identidades. Salientamos ainda que a escola é uma instituição responsável pela organização dos saberes e das representações culturais. Assim, compreendemos que a escola como instituição social, permeada pelas relações sociais pode apresentar-se como um ambiente onde as representações negativas do negro são alocadas. E por esse motivo esse espaço pode também ser um lugar de superação dessas representações (GOMES, 2003).

Pensamos as experiências ligadas aos processos de escolarização, a partir da análise discursiva dos professores acerca das meninas negras, influenciados por diferentes identidades. Compreendemos estas meninas como agentes sociais e também tomamos parte das constantes mudanças, sejam elas quanto às experiências dos processos de escolarização ou na forma de compreender a identidade negra. Consideramos a educação como a necessidade primordial das comunidades negras, no sentido da promoção de igualdade entre negros (as) e brancos (as) em âmbito brasileiro.

Diante dos fatores históricos imbricados no contexto da promoção da igualdade racial, essa estará disposta a partir de um emaranhado de ações políticas públicas, que parta do fator educacional, e que olhe através das possibilidades até então invisíveis a esta população. Tomamos os processos de escolarização como aquilo que pretende compreender os processos de e políticas de organização de uma rede de ensino “elementar da leitura, da escrita, do cálculo e, no mais das vezes, da moral e da religião, seja pelo atendimento em níveis posteriores e mais aprofundados.” (FILHO, 2002, p. 02). A escolarização é produtor de referenciais sociais, vinculados à socialização, produção e manutenção de conhecimentos ou forma de transmissão e articulações de sentidos e (re) significados.

Neste sentido, nossa articulação está voltada para o que nomeamos como efeitos sociais, culturais e de políticas de escolarização, compilando fatores de aprendizagens, de reconhecimento (ou não) de habilidades/competências culturais e política dos sujeitos sociais (aqui meninas e mulheres negras) e a emergência dessa abordagem. Este artigo tem por objetivo analisar e compreender: como se dá a inserção e a cotidianidade de meninas negras no processo de escolarização. O foco analítico se dá a partir dos discursos, produzidos por profissionais da educação em relação às meninas negras, essa intencionalidade abrangerá em primeiro momento entrevista com um grupo de profissionais da rede pública Municipal de um

**Evento:** XXIV Jornada de Pesquisa

pequeno Município do Rio Grande do Sul. Nessa direção questionamos: Quais as experiências no processo de escolarização de meninas negras? Como os discursos produzidos pelos profissionais da educação vêm atravessar as experiências dessas meninas negras?

### **Caminho Metodológico**

Tomamos como ponto de partida do caminho metodológico da investigação uma pesquisa de campo exploratória com enfoque qualitativo. Este procedimento tem por intenção organizar uma ferramenta de pesquisa de acordo com a realidade que se pretende explorar, conhecer e compreender. De acordo com Minayo (2001), a pesquisa qualitativa toma a realidade como àquela que não pode ser quantificada, operando como significados, sentidos, crenças, valores, que correspondem a um lugar com relações que não podem ser operacionalizada por variáveis. Nesse viés, para Oliveira (1999), as dimensões qualitativas facilitam operar com a complexidade, bem como analisar a influência entre variáveis, compreender os processos sociais, e ainda interpretar as particularidades dos indivíduos no coletivo.

Observamos a linguagem a partir de depoimentos, de falas, enquanto lugar de uma produção discursiva. Visamos inicialmente compreender o modo de funcionamento, os princípios de organização e as formas de produção social dos sentidos discursivos (FOUCAULT, 2010). Segundo Foucault (2010) a análise de discurso, é uma linha de investigação que toma relatos, depoimentos, falas, narrativas, textos, por material empírico-textos, que são nomeados como discursos e está imbricado entre “as palavras e as coisas”. Os discursos são redes de efeitos de sentidos, de significados. Análise do discurso é como um quadro de referência conceitualmente organizado, mas metodologicamente aberto.

Com a intenção da construção de um mosaico inicial, tomamos a escola e os eventos discursivos que nelas acontecem, como procedimento se refere tanto as articulações entre as práticas discursivas quanto ao conjunto das práticas não discursivas, as quais, segundo Veiga- Neto (2003), têm aqui ligações com as condições econômicas, sociais, políticas, culturais, educativas. A partir de uma perspectiva foucaultiana, procuramos situar os pressupostos que carregam os discursos, quais relações de poder que os estruturam, com quais estratégias se relacionam, quais questões são ignoradas e invisibilizadas e quais as propostas que se colocam a partir dos seus enunciados de falas. Consideramos a importância de localizar a distribuição dos diferentes sujeitos que falam, nas diversas categorias de discurso e a apropriação destes (FOUCAULT, 2010).

Foucault (2010) nos propõem pensar as singularidades discursivas, considerando fatores como: a verdade e o tempo, uma vez que não existem verdades definitivas, procuramos com olhares alargados perceber onde estes discursos têm lugar, que posições de sujeito são ocupadas e como os atores se movimentam nessas posições definidas, quem fala e que espaços ocupam. Durante a análise dos resultados traremos trechos discursivos que nos ajudam a pensar as posições dos sujeitos, aqui as meninas negras, nas experiências de escolarização. No que diz respeito aos instrumentos de pesquisa, nos utilizamos de entrevista semiestruturada para responder a questão da pesquisa.

**Evento:** XXIV Jornada de Pesquisa

Assim, a primeira parte da entrevista objetivou caracterizar os professores, com objetivo de coletar os dados relacionados à formação inicial dos professores, cursos de formações continuada e o tempo de atuação no magistério. A segunda sessão da entrevista investigou as concepções dos professores através de perguntas abertas, que corroboram para a análise do conhecimento docente a respeito das questões étnicas raciais presentes no âmbito escolar.

Na perspectiva da investigação social, a entrevista é ferramenta utilizada para a coleta de dados e identificação de problemas sociais. Assim, as perguntas não resultam em opções predeterminadas de respostas e o entrevistador não fica prendido às questões pré-estabelecidas (LUDKIEWICZ, 2008). No primeiro momento entrevistamos dois professores do ensino fundamental (anos iniciais e anos finais). É importante ressaltar que os critérios de abarcamento dos participantes foram: a atuação dos professores nas escolas públicas escolhidas como locus da pesquisa e o aceite do professor em participar espontaneamente deste estudo a partir da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Iniciamos a entrevista elencando o perfil dos professores participantes. Na primeira parte os entrevistados responderam questões sobre seu perfil: gênero, raça, tempo de atuação no magistério, a formação profissional/continuada. O grupo de professores é constituído por (1) mulher e (1) homem. Ambos se declararam de cor preto/a e pardo/a. A média de tempo de atuação desses profissionais no Ensino Fundamental é de 13,5 anos. Ambos os profissionais são efetivos em seus cargos.

Utilizamos, para o tratamento dos dados, a técnica de análise de discurso, de acordo com a perspectiva de Michel Foucault. Para Foucault (2003) estudar os discursos é analisar sua economia interna, detectar os sistemas de correlações funcionais pela comparação de discursos, descrever suas transformações e a relação com as condições de possibilidades. E, ainda, é compreender a relação entre as práticas discursivas e os poderes que as permeiam, destacar, pontuar os sentidos que há nos discursos, percorrer os diversos procedimentos que o cercam e aprender seu domínio. É necessário apropriar-se dos sentidos destes textos, para compreender como o discurso opera, que lógica o movimenta, que elementos são repetidos e quais são silenciados.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Aqui nesta sessão temos por objetivo operar com os discursos dos sujeitos entrevistados. Assim analisamos os discursos de modo a compreender: Quais os discursos dos profissionais de Educação acerca das meninas negras. Os materiais obtidos a partir da realização de entrevista poderão alavancar discussões e revelar como os professores compreendem e relacionam-se com as questões étnico-raciais na escola, sobretudo, da menina negra/afrodescendente. Aqui, apresentaremos alguns discursos que analisamos em profundidade e traremos alguns autores que nos ajudam a pensar essa temática. Destacamos assim os discursos mais relevantes para a

**Evento:** XXIV Jornada de Pesquisa

objetivo da pesquisa.

Nesse sentido buscamos analisar a percepção dos professores acerca das alunas negras. A entrevista teve o objetivo de trazer “tirar de baixo dos panos” os discursos e estereótipos construídos socialmente em torno das meninas negras. Salientamos que nossa intenção neste artigo não é discutir a ação e mediação pedagógica dos professores entrevistados, mas sim, compreender como os discursos desses profissionais influenciam nas experiências de escolarização dessas.

Nogueira (1998), nos ajuda a compreender que o negro, traz a marca do corpo, o qual está preso à cultura e luta para se constituir quanto sujeito. Entendemos que o professor, deve considerar toda a subjetividade que advém do sujeito, uma vez, que os aspectos biológicos definem apenas sua condição externa. O sujeito é encharcado por questões simbólicas, onde as intervenções sociais: o grupo familiar, religião, cultura, classe, contribuem para a disseminação do racismo. Para Munanga (2009, p. 17) as questões simbólicas acontecem em primeiro momento no corpo, antes de chegar a mente, a história e a cultura, “[. . .] entre seus problemas específicos estão, entre outros, a alienação do seu corpo, de sua cor, de sua cultura e de sua história”. Do mesmo modo, o sujeito, aluno negro que está na instituição escolar, enfrenta um doloroso processo de “ser negro (a)” que na concepção de Nogueira (1998, p. 90) corresponde a:

Uma categoria incluída num código social, que se expressa dentro de um campo etno-semântico onde o significante “*cor negra*” encerra vários significados. O signo “*negro*” remete não só as posições sociais inferiores, mas também as características biológicas supostamente aquém do valor das propriedades biológicas atribuídas aos brancos. Não se trata, está claro, de significados explicitamente assumidos, mas de sentidos presentes, restos de um processo histórico ideológico que persistem numa zona de associações possíveis e que podem, a qualquer momento, emergir de forma explícita. (*grifos nossos*)

Compreendemos nos discursos transcritos dos sujeitos de nossa pesquisa, que há uma tendência a destacar que os alunos recebem o mesmo tratamento na esfera educacional.

Na minha visão, não há nenhuma diferença entre os alunos, seja ele qual etnia for. Os professores não fazem hoje distinção entre

**Evento:** XXIV Jornada de Pesquisa

os alunos negros, como era antigamente  
(P1).

(P2) Em minha aula todos são tratados iguais [ . . . ].

[...] essas diferenças são apenas do tom da  
pele. O tratamento destes alunos tem que  
ser igual ( . . . ) (P1).

Nesta acepção tratamos as questões de igualdade e diferença, a partir da ideia de Antônio Flávio Pierucci. Aqui, esses termos precisam ser amarrados, reconhecidos e compreendidos transversalmente. Assim,

Somos todos iguais ou somos todos diferentes? Queremos ser iguais ou queremos ser diferentes? Houve um tempo que a resposta se abrigava segura de si no primeiro termo da disjuntiva. Já faz um quarto de século, porém, que a resposta se deslocou. A começar da segunda metade dos anos 70, passamos a nos ver envoltos numa atmosfera cultural e ideológica inteiramente nova, na qual parece generalizar-se, em ritmo acelerado e perturbador, a consciência de que nós, os humanos, somos diferentes de fato [ . . . ], mas somos também diferentes de direito. É o chamado “direito à diferença”, o direito de ser, sendo diferente. “The right to be different!”, como se diz em inglês, o direito à diferença. Não queremos mais a igualdade, parece. Ou a queremos menos, motiva-nos muito mais, em nossa conduta, em nossas expectativas de futuro e projetos de vida compartilhada, o direito de sermos pessoal e coletivamente diferentes uns dos outros. (PIERUCCI, 1999, p. 7).

A escola quanto instituição social é responsável pela organização e pela socialização

**Evento:** XXIV Jornada de Pesquisa

de saberes e de cultura. Neste espaço as representações advindas da identidade negra difundidas. Segundo Gomes (2003) é nela que as representações podem ser superadas, uma vez que cabe ao professor, compreender as diferentes culturas, e como os diferentes povos construíram sua história e como se instaurou essa conduta racista que interfere mutuamente no âmbito escolar. Compreender o conjunto de representações do negro coexiste na escola e nas demais esferas da sociedade. No entanto, para que isso ocorra é necessário posicionamento, perante as construções pedagógicas de combate à discriminação racial. Nesta direção, Gomes (2003, p.77), enfatiza que:

No caso específico da educação escolar, ao tentarmos compreender, debater e problematizar a cultura negra, não podemos desconsiderar a existência do racismo e da desigualdade entre negros e brancos em nossa sociedade. Por quê? Porque ao fazermos tal ponderação inevitavelmente nos afastaremos das práticas educativas que, ao tentarem destacar essa cultura no interior da escola ou no discurso pedagógico, ainda a colocam no lugar do exótico e do folclore.

Nesse sentido, compreendemos que o discurso é ingênuo por parte dos professores. Partimos do pressuposto de que é necessário ter coragem para reconhecer as diferenças, sejam elas étnicas, de classe, cultural. A educação pode compreender a identificação corporal positiva nos negros. Como o professor pode contemplar essa identificação se em seu discurso não reconhece as diferenças?

Quando as experiências de escolarização das meninas negras não forem positivas, há grandes hipóteses de desconstrução e negação a essa cultura por parte desses sujeitos. Partimos do pressuposto de que essas meninas devem tomar consciência das diferenças entre “elas” e os “outros” como algo positivo de representação cultural da sociedade. Em geral, o que acontece é a descaracterização dessa identidade subjetiva, onde desaparecem as histórias, as vidas, as emoções, os sonhos. Resta aqui em evidência apenas o tom da pele.

Ao analisar o discurso do professor 1 (P1), podemos compreender que quando perguntamos a respeito da construção: identitária, ainda há um distanciamento bastante alargado nessa dimensão,

Quando os alunos estão fazendo um desenho, por exemplo, todos eles tendem a desenhar tudo muito padronizado. Até mesmo aqueles que são negros, se é pedido para que desenhem a si mesmo, tendem a pintar

**Evento:** XXIV Jornada de Pesquisa

com lápis que eles mesmo chamam de “lápis cor de pele”, que é em um tom rosado, ou seja, todos “brancos”. (P1).

Tomamos o discurso do professor 1 (P1), e percebemos neste a imposição de uma cultura, a cultura de branqueamento. A cultura do branqueamento instaura a ideia de que o sujeito negro, mesmo que inconscientemente, pense seu próprio corpo a partir da cultura coletiva do branco. E essas ideias uma vez alicerçadas conduzem para a produção de transformações no corpo, roupas, comportamento, forma e corte de cabelo. Para Fanon (2008), uma das maneiras de articulação e negociação entre e com o mundo branco, uma vez que o negro perde sua identidade, deixa de ser e existir através da simbologia cultural.

Diante das entrevistas detectamos algumas contradições nas respostas dos professores pesquisados. Notadamente o discurso de trabalhar de forma crítica o tema de relações étnico-raciais causam controversas, uma vez que o discurso sobre a democracia racial está avivado. Munanga (2002, p.9) nos tem ajudado a pensar que a democracia racial ainda é superficial e que se restringe a pequenas frações,

O preconceito racial é um fenômeno de grande complexidade. Por isso, costumo compará-lo a um iceberg cuja parte visível corresponderia às manifestações do pre-conceito, tais como as práticas discriminatórias que podemos observar através dos comportamentos sociais e individuais. Práticas essas que podem ser analisadas e explicadas pelas ferramentas teórico-metodológicas das ciências sociais, que geralmente, exploram os aspectos e significados sociológicos, antropológicos e políticos, numa abordagem estrutural e/ou diacrônica. À parte submersa do iceberg correspondem, metaforicamente, os preconceitos não manifestos, presentes invisivelmente na cabeça dos indivíduos, e as consequências dos efeitos da discriminação na estrutura psíquica das pessoas.

A fração da democracia que Munanga comenta, é em inúmeras vezes retratada através do silenciamento perante as situações. Ao mencionarmos as inúmeras culturas e diversidade presentes no contexto escolar, é tendencioso pensarmos em valorização. Porém, as experiências de escolarização de meninas negras ainda são calcadas pela aprovação e/ou desaprovação do olhar do outro. Munanga (2002) compreende que enquanto o negro, e aqui pensando, sobretudo,

**Evento:** XXIV Jornada de Pesquisa

as meninas negras não tomarem consciência de sua identidade, não reconhecerem a sua existência, não serão capazes de conduzir a sua história, serão objetos em um mundo que ainda é tido como branco.

Para Munanga (1996) o racismo silenciado é uma disposição brasileira de ocultar ações discriminatórias. Esse silenciamento se remete a uma prática de racismo que ocorre sem alardes, tanto por parte de quem comete tal ação, quanto pela vítima. O não reconhecimento das diversidades raciais presentes na escola, acarreta a negação da identidade e das singularidades das meninas negras em idade escolar.

[...] é a ausência de referência positiva na vida da criança e da família, no livro didático [...] que esgarça os fragmentos de identidade da criança negra, que muitas vezes chega à fase adulta com total rejeição a sua origem racial, trazendo lhe prejuízo à sua vida cotidiana. (MUNANGA, 2005, p. 120).

Nesse contexto, a autocrítica realizada por Freire (1994) quanto a utilização do termo conscientização. Este considera que não devemos acreditar que apenas com o processo de conscientização transformaremos a sociedade.

Se não há conscientização sem desvelamento da realidade objetiva, enquanto objeto de conhecimento dos sujeitos envolvidos em seu processo, tal desvelamento, mesmo que dela decorra uma nova percepção da realidade desnudando-se, não basta ainda para autenticar a conscientização. [ . . . ] O meu equívoco consistiu em não ter tomado estes polos - conhecimento da realidade e transformação da realidade - em sua dialeticidade. Era como se desvelar a realidade significasse a sua transformação. (FREIRE, 1994, p. 103 apud GADOTTI E ROMÃO, 2012, p. 53).

Consideramos assim, que a formação continuada dos professores pautada nas questões étnico-raciais poderá contribuir para a desmitificação dos preconceitos e das discriminações raciais na escola. Essa pode acarretar para que essas meninas negras construam uma identidade positiva em relação ao processo de construção identitária e fortalecendo as experiências de escolarização.

**Evento:** XXIV Jornada de Pesquisa

## **ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Concebemos este artigo como uma introjeção de abertura para o diálogo, o qual não se propõe como conclusivo e explicativo, mas se tornou uma forma de conversar com as experiências de meninas negras e a relação com o processo de escolarização, de modo a contribuir com o debate de igualdade racial. Como o objetivo principal deste artigo compreender os discursos por parte dos (a) professores (a) a respeito de meninas negra e o processo de escolarização dessas, as categorias analíticas a respeito da construção de sua identidade, a identidade negra, processos de escolarização de meninas negras, ajudaram-me a abarcar, através da teoria, como esses elementos estão presentes na realidade dos sujeitos pesquisados.

Diante das análises discursivas, podemos compreender como as meninas negras são vistas no cotidiano escolar. Observamos através das análises que ainda há certa invisibilização dos corpos negros na escola. As entrevistas estão atravessadas por um discurso politicamente correto, onde todos “somos iguais”, “não são tratados com diferença”. No entanto, as experiências alavancadas pelo processo de escolarização de meninas negras ainda são encharcadas de negatividades advindas das relações de discriminações.

As experiências escolares levam a meninas negras a afastarem-se de sua cultura, de sua identidade, de sua história e em inúmeras vezes da escola. Ao passo em que os sujeitos dessa pesquisa não compreendem as diferenças entre as meninas negras e brancas, não entendem que a Escola, enquanto instituição social é importante no processo de construção de identidade dessas crianças.

O corpo negro é carregado de grande simbologia histórica. E compreendê-lo de tal forma é fundamental para que possamos avançar nas questões de autoafirmação das meninas negras. No entanto, é necessário que os profissionais de educação ressignifiquem a cultura negra e a concebam como uma importante produção histórica. Estes profissionais devem re(configurar) o olhar para as meninas negras, que estão na escola e em fase de construção identitária, de modo a contribuir positivamente para as experiências de escolarização dessas meninas negras.

## **REFERÊNCIAS:**

CANDAUI, Vera Maria. Cultura(s) e educação: entre o crítico e pós-crítico. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

FOUCAULT, Michel, A ordem do discurso. São Paulo: Ed Loyola, 2010.

\_\_\_\_\_. Ditos e escritos IV. Michel Foucault. Estratégia, poder-saber Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003. (Poder e saber).

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. Paulo Freire e Amílcar Cabral: a descolonização das mentes. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2012. 124 p. (Série Unifreire, v.3).

**Evento:** XXIV Jornada de Pesquisa

GOMES, Nilma Lino. Corpo e cabelo como ícones de construção da beleza e da identidade negra nos salões étnicos de Belo Horizonte. Tese de doutorado em Antropologia Social. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2002.

\_\_\_\_\_. Cultura negra e Educação. Revista Brasileira de Educação. N° 23, 2003.

\_\_\_\_\_. Educação, identidade negra e formação de professores: um olhar sobre o corpo negro e cabelo crespo. Revista Educação e Pesquisa. V. 29, n.1, p. 167-182, jan/jun. 2003.

\_\_\_\_\_. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? Revista Brasileira de Educação. N°21, 2002.

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Portal Cidades. <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/home.php>. Acesso em 08 de junho de 2018.

FANON, Frantz. Pele negra, máscaras brancas. Trad. Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FILHO, Luciano Mendes. Escolarização, cultura e práticas escolares no Brasil: elementos teóricos -metodológicos de um programa de pesquisa. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (orgs.). *Disciplina e Integração curricular: História e políticas*. Rio de Janeiro: DP& A, 2002.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

LUDKIEWICZ, H.F.F. Processo para a tomada de decisão estratégica: um estudo de caso na parceria banco e varejista. São Paulo, SP. Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo - FEA-USP, 135 p, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MUNANGA, Kabengele. As facetas de um racismo silenciado. In: SCHWARCZ, Lilia Motriz; QUEIROZ, Renato da Silva (Org.) Raça e diversidade. São Paulo: EDUSP: Estação Ciência, 1996.

\_\_\_\_\_. Prefácio. Em: carone, Iray; Bento, Maria Aparecida Silva. (Orgs). Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. (org.). Superando o Racismo na escola. 2 ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

\_\_\_\_\_. Negritude: usos e sentidos. 3ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

NOGUEIRA, Izildinha B. Significações do corpo negro. Tese, doutorado, USP, 1998.

OLIVEIRA, Sílvio Luiz de. Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisa, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses. 2 ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

PIERUCCI, Antônio Flavio. Ciladas da diferença. São Paulo: Editora 34, 1999.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 23, p. 5-14, maio/ago. 2003.

Bioeconomia:  
DIVERSIDADE E RIQUEZA PARA O  
DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

**SALÃO DO** UNIJUI 2019  
**CONHECIMENTO**

21 a 24 de outubro de 2019

XXVII Seminário de Iniciação Científica  
XXIV Jornada de Pesquisa  
XX Jornada de Extensão  
IX Seminário de Inovação e Tecnologia

**Evento:** XXIV Jornada de Pesquisa